



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Lourrane Almeida Nogueira

A criança que temos e a que queremos: o olhar do educador
sobre o “aluno ideal”

Brasília, 2016.

Lourrane Almeida Nogueira

A criança que temos e a que queremos: o olhar do educador sobre o “aluno ideal”

Monografia apresentada à Banca examinadora da Faculdade de Educação como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sob orientação da Professora Dra. Solange Alves de Oliveira Mendes.

Brasília, 2016.

Lourrane Almeida Nogueira

A criança que temos e a que queremos: o olhar do educador
sobre o “aluno ideal”

Banca examinadora

Professora Doutora Solange Alves de Oliveira Mendes
(Orientador)

Professora Doutora Graciella Watanabe
(Membro titular)

Professora Doutora Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas
(Membro titular)

Brasília, 2016.

Dedico este trabalho a minha família que sempre me apoiou em toda a minha vida acadêmica, me contemplando com seu amor, auxílio e paciência. Dedico, ainda, a minha orientadora que me deu todo o suporte, atenção e ajuda na construção desse importante trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder o privilégio da vida, por me dar forças para continuar, por me fazer chegar onde hoje estou. Agradeço a Ele, por me permitir fazer parte de uma família mundial de adoradores, tornando a minha vida significativa e satisfatória.

Agradeço aos meus irmãos na fé que estavam constantemente comigo, sempre alegres, fazendo com que me esquecesse das ansiedades e problemas que estava passando. Aprecio todo o suporte que me deram na vida acadêmica, ajudando em tudo o que podiam.

Sou imensamente grata a minha mãe que sempre me apoiou nos momentos mais difíceis, que sempre me ajudou não importa o que eu precisasse e sempre esteve ao meu lado em todos esses anos. Agradeço, porque sempre batalhou para que eu e minha irmã tivéssemos a melhor vida possível. Lutou contra tudo e contra todos buscando o que era de direito, sempre dando a máxima importância à educação. Valorizo tudo o que ela fez em prol da família, trabalhando o dia todo, dando até o último centavo de seu salário para pagar uma boa escola, para nos sustentar e, ainda, conseguir manter a família unida, no maior vínculo de amor possível.

Agradeço o bom exemplo que minha irmã me deu, por ser sempre uma pessoa justa, extremamente disciplinada e estudiosa. Agradeço os conselhos que me foram dados, todo o incentivo e apoio.

Agradeço a minha orientadora, porque, numa situação de desespero me aceitou, sempre sendo atenciosa, preocupada e muito dedicada ao seu trabalho. Não posso deixar de parabenizá-la pelo seu ótimo trabalho como educadora e pelo seu esforço não só em gastar seu tempo preparando as aulas para que fossem dadas da melhor forma possível, mas que cumprisse seu objetivo transformador de fazer a diferença na vida dos alunos.

RESUMO

Neste estudo, de modo geral, objetivamos analisar a concepção de uma professora acerca do conceito de “aluno ideal”. Na ocasião da pesquisa, atuava na educação infantil, com crianças de cinco anos de idade. Dentro dessa perspectiva, investigamos como o seu ponto de vista sobre criança e infância influenciava na sua maneira de ensinar e tratar os alunos reais que, de fato, estavam na sala de aula. Procuramos entender, de modo específico, se a infância era valorizada pela educadora dentro do seu próprio conceito de aluno ideal e quais as implicações das expectativas da educadora na relação professor-aluno e aluno-aluno. Para essa análise, trouxemos autores, tais como: Àries (1981); Del Priore (1996); Santos (2011); Oliveira (2010), entre outros, cujo enfoque recai na análise da infância ao longo dos séculos no Brasil e no mundo. Analisam, ainda, como a infância está inserida, na contemporaneidade, no contexto escolar. Optamos pela pesquisa qualitativa e, como instrumentos metodológicos, recorremos à observação participante e à entrevista semiestruturada com a professora regente. Como resultado geral, ressaltamos que havia expectativas, por parte da docente, quanto ao aluno ideal refletindo, diretamente, em suas ações didáticas e pedagógicas em sala de aula.

Palavras-chave: educação infantil; aluno ideal; infância.

ABSTRACT

In this study, we seek to generally analyze the realization of a teacher surrounding the concept of “ideal student”. At the time of the research, she enacted in the education of five-year-old children. In this perspective, we investigate how her point of view about children and childhood did influence her way of teaching and treating real students that, in fact, were in classroom. We attempted to specifically understand if childhood was valued by the educator within her own concept of ideal student and were the implications of the educator’s anticipations in teacher-student and student-student relationship. For this scrutiny, we referenced authors such as Áries (1981); Del Priore (1996); Santos (2011); Oliveira (2010), among others, whose approaches focus on childhood itself through centuries in Brazil and the rest of the world. They also inquire about how childhood is inserted in the scholarship context nowadays. We opted to use qualitative research and, as methodological instruments, recurred to participant observation and semi-structured interview with the teacher. As a general result, we highlight that that were, by the instructor, expectations regarding the ideal student reflecting directly on her didactical and pedagogical actions in class.

Keywords: children’s education; ideal student; childhood.

SUMARIO

PARTE 1 - MEMORIAL.....	09
PARTE 2 – MONOGRAFIA.....	14
1. INTRODUÇÃO.....	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1 A criança no contexto mundial e no Brasil, em alguns períodos da Idade Média, Moderna e Contemporânea.	17
2.2 Discussão teórico-metodológica de concepções de criança real e ideal no contexto escolar.	24
3. METODOLOGIA.....	29
3.1 Caracterização da escola pesquisada	29
3.2 Perfil profissional e acadêmico da professora contribuinte com a pesquisa.....	30
3.3 Instrumentos e procedimentos metodológicos.....	31
4. ANÁLISE DE RESULTADOS.....	32
4.1 Conceito e características de infância do ponto de vista da professora.....	32
4.2 Concepções da educadora acerca do “aluno ideal”	34
4.3 Expectativas da docente relacionadas ao comportamento e desempenho dos seus alunos.....	35
4.4 Procedimentos didáticos usados pela educadora ao lidar com os “não-ideais”	38
4.5 Relação professor-aluno e aluno-aluno dentro do contexto de criança ideal.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
PARTE 3- PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
APÊNDICE.....	51

PARTE 1
MEMORIAL

MEMORIAL

Sou de uma família simples e pequena, mas que sempre se preocupou e protegeu uns aos outros. Nasci em 1993, aqui mesmo em Brasília, em um hospital chamado antigamente de HRAS (Hospital Regional da Asa Sul).

Reconheço que foi bem difícil para a minha mãe criar a mim e minha irmã sozinha, visto que meus pais se divorciaram enquanto ainda éramos pequenas. Minha mãe, para conseguir nos sustentar, sempre trabalhou o dia todo como secretária na escola particular (Matita Perê) da minha tia. A instituição ofertava do Maternal I até Jardim III. Sua jornada era intensa, trabalhava o dia todo, e, além disso, levava serviço para casa à noite. O mesmo ocorria nos eventos da escola, realizados nos finais de semana. Mas, ainda sim, com toda essa rotina apertada, tirava tempo para estarmos juntas em família, e, em certo sentido, eu gostava do trabalho dela, porque sempre estávamos na escola com ela, seja brincando ou participando de eventos, junto com outras crianças.

Comecei meus estudos com 1 ano e 6 meses, entrando para o Maternal I, nessa escola da minha tia. O que me lembro dessa época da educação infantil, é que eu amava a escola e tudo o que a compunha: parquinho de areia, sala de aula, brinquedoteca, meus colegas e até o “tio” da vã escolar que buscava os alunos. Recordo-me nitidamente de amar comer a areia do parque e achar que era a coisa mais gostosa do mundo. Desde o maternal II já tínhamos que ficar comportados, sentados nas nossas pequenas cadeiras e mesas, já usávamos um livro didático, onde a gente fazia recortes, pintava, desenhada em cima das linhas traçadas pelo livro. Ainda sim tenho ótimas lembranças da minha educação infantil, e, até hoje, tenho contato com algumas das minhas professoras, sendo que até já trabalhei como auxiliar de uma delas.

No ensino fundamental, passei por três escolas diferentes, mas todas eram particulares e perto de onde morava. Nessa época, já tínhamos uma variedade de regras de comportamento que tínhamos que seguir: não podíamos conversar em sala de aula, sair para ir ao banheiro sem pedir autorização, falar sem levantar a mão e ter a autorização do professor, não utilizar recursos tecnológicos pessoais, nem os nossos próprios lugares podíamos escolher, porque já havia um mapa de

sala, com o lugar marcado de cada aluno. E a criança que não obedecesse, sem nenhuma dúvida seria mandada para a direção ou para o orientador educacional, e seria vista como mau exemplo para outros. Minha mãe toda a vida se esforçou para nos dar a melhor educação que ela podia, não só em casa, nos mostrando que devemos respeitar as pessoas, principalmente as mais velhas ou que tenham mais autoridade sobre nós, como os professores da escola, mas também em escolas de qualidade. Nunca vou me esquecer do esforço que ela fazia para pagar essas escolas e ainda ter que nos sustentar, algo que não era fácil na época. Algo que minha mãe sempre nos lembrava, era que estudar era a nossa única obrigação, então deveríamos nos dedicar a isso, precisávamos também valorizar todo o sacrifício que ela fazia para nos dar um bom estudo.

Algo que não esqueço foi o fato de ela dar quase todo o seu salário do mês para pagar uma boa escola para mim e minha irmã. A gente sempre via os boletos que chegavam da escola com os valores da mensalidade e sabíamos que aquilo ali representava tudo o que ela tinha. Isso nos mostrava o quanto minha mãe dava valor à educação. Sempre quis para as filhas o que ela não pôde ter, visto que, apesar de ter terminado os estudos, não conseguiu concluir a faculdade por causa da gravidez, depois vindo mais uma filha e as dificuldades financeiras logo após o divórcio.

Infelizmente, no meu primeiro ano do Ensino Médio, deixei de dar valor à educação. Quase não estudava, não fazia deveres de casa, não respeitava os professores, estava constantemente na direção, só queria mesmo sair com os amigos. Por isso, nesse mesmo ano, pela primeira vez, fiquei de recuperação em matemática. Minha mãe ficou muito desapontada, porque queria que nós nos dedicássemos assim como ela o fazia. Por isso, como consequência das minhas ações, ela fez algo que já tinha dito que aconteceria: me colocou em uma escola pública no bairro que eu morava.

Passei então os meus dois últimos anos do ensino médio numa escola pública, algo que eu não achei tão ruim, porque pude ver como a vida era difícil, já que, nessa escola, a maioria dos alunos trabalhava para ajudar a sustentar suas famílias. No que se refere ao ensino, senti uma grande diferença no conteúdo que

era dado na instituição, porque vinha de uma que o ensino era mais “puxado”, mas, com o tempo, fui me adaptando. Também algo que me marcou, foi a flexibilidade quanto às regras de comportamento: não tínhamos lugares marcados, podíamos sair de sala quando necessário, e alguém só era tirado de sala, e marcado como mau aluno, em último caso, se realmente fizesse algo sério, que ofendia ou desrespeitava o outro, algo que não acontecia na escola particular.

Até então, não sabia o que queria fazer da minha vida. Nunca tinha feito vestibular, PAS (Programa de Avaliação Seriada), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), porque não era da minha vontade fazer uma faculdade. O que sempre pensava, é que queria seguir os passos da minha irmã, que fez um curso técnico e prestou concurso, sendo que, no contexto atual, é funcionária pública do Ministério Público da União. Só que então, já no terceiro ano do ensino médio, todos os meus amigos e os professores da escola só falavam no vestibular que ia sair, e a escola estava preparando os alunos para isso. No dia que as inscrições foram abertas, foi um alvoroço na escola, todos estavam ansiosos para fazer cada um a sua. Foi daí que meus colegas começaram a insistir para que me inscrevesse também, só para fazer a prova e ver como era, mesmo não pretendendo entrar para a universidade. De tanto falarem, acabei fazendo. Algum tempo depois da prova passar, recebo a ligação de uma amiga minha dizendo que eu tinha passado para pedagogia na UnB, minha primeira escolha de curso. Quase não acreditei. Então decidi fazer, já que era uma área que eu gostava e me daria uma formação futura.

Entrar na universidade foi uma surpresa e tanto, porque o ambiente é completamente diferente da escola regular. Fomos tratados como adultos, “donos do nosso próprio nariz” pessoas responsáveis. Não existiam mais regras de conduta restritivas demais. Demonstrando sempre respeito aos outros, podíamos sair de sala se precisássemos, dar nossa opinião ou fazer questionamentos assim que eles surgissem, discordar de um ponto de vista apresentado pelo professor, e ninguém iria nos rotular de péssimo aluno ou nos tratar de forma parcial com relação a outros, independente se as notas fossem melhores ou piores. Reconheço como foi bom para mim, e o tanto que eu aprendi nesses anos. Aprendi a ser mais independente, a ver a educação com outros olhos e reconhecer sua importância e complexidade, a questionar mais e a brigar pelo que é certo. Dentro dessa carreira universitária,

algumas matérias tiveram um significado maior a mim, e sou grata a esses muitos professores que fizeram diferença na minha formação.

Foi por meditar em toda a minha carreira escolar e perceber o que acontece hoje nas escolas, que escolhi o meu tema para a monografia. Decidi pesquisar como os professores veem os alunos, que tipo de aluno seria o “ideal” e se ele realmente existe. Vejo a importância dessa análise para o futuro trabalho dos educadores em sala de aula. Saber que existem diferentes tipos de alunos, pode fazer com que eles criem novas formas de trabalhar e que sejam mais eficazes para o ensino.

PARTE 2
MONOGRAFIA

1.INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos, a criança tem sido vista de diferentes maneiras. Na Idade Média, em um contexto mundial, era tratada e vestida como um “adulto em miniatura”, representações que podemos ver até mesmo nas produções artísticas da época. Crianças, desde bem pequenas, já eram inseridas no ambiente de trabalho como aprendizes, onde lhes eram ensinados ofícios.

De acordo com Del Priore (1996), aqui no Brasil, no século XIX, o mesmo se deu, quando até mesmo filhos de escravas, que foram libertos pela lei do Ventre Livre, tinham que trabalhar para seus senhores, que os viam de uma forma não tão diferente como viam como suas mães. Pequeninos, em outro estado brasileiro, eram levados para trabalhar nas fábricas, que, visando apenas o maior lucro, explorava seus serviços, até mesmo sem sequer dar algum tipo de remuneração.

E o que dizer da infância dessas crianças? Não podemos afirmar que essa não existia, mas certamente era prejudicada e diminuída pelo seu modo de vida. Como disse Àries (1981), em algum tempo da história, “a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança”. (p.47).

A partir desse aporte teórico, decidimos investigar como a criança é vista e tratada nas escolas, baseada no olhar da educadora. Como objetivo geral, procuramos analisar a concepção da mesma a cerca do conceito de aluno ideal. De modo específico, visamos entender se a infância era valorizada e vista como característica de tal aluno e quais as implicações das expectativas da educadora na relação professor-aluno e aluno-aluno.

A principal finalidade desse estudo é tentar cercar essas e outras questões, objetivando, a partir da ótica do docente, vislumbrar o que tem sido prática no chão da escola. Para isso, recorreremos, entre outros autores, a Àries (1981), Del Priore (1996), Postman (2011), Santos (2011), Strazzacappa (2001).

O trabalho está dividido em quatro capítulos. No referencial teórico, abordaremos como a criança era vista num contexto mais amplo e no Brasil do século XI ao XX; assim como traremos pesquisas que vêm sinalizando para o trato dado ao aluno na escola, considerando o que estamos chamando de “aluno ideal” e “aluno real”. No segundo capítulo, traremos a metodologia empregada na pesquisa;

em seguida, discutiremos, à luz da literatura eleita, os resultados alcançados. Por fim, teceremos algumas considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 – A criança no contexto mundial e no Brasil, em alguns períodos da Idade Média, Moderna e Contemporânea.

Atualmente, a criança tem um grande papel na sociedade, sendo vista como um sujeito exigente, questionador, com suas singularidades. Sem analisarmos as implicações afetivas, sociais; realçamos, ainda, que é, de forma crescente, “objeto de um grande mercado consumidor, incluindo as vastas formas de entretenimento”. (NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA, 2008, p.05). Acrescentamos, ainda, leis que vêm sendo feitas a seu favor, como por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente, criado em 1990, além de pesquisas e ciências dedicadas a ela. Mas, conforme analisaremos, isso nem sempre foi assim. O valor dado às crianças e ao sentimento de infância é bem atual, deixando de serem percebidos, ou pelo menos não assumia grande importância, entre os séculos XI e XX.

Autores como Àries (1981) e Del Priore (1991) trazem, em seus escritos, a história da *criança* e da *infância* entre os séculos XI ao XX. Queremos enfatizar, também que, apesar de alguns autores utilizarem essas expressões como sinônimos, estamos cientes da diferença dessas concepções, sendo a criança, compreendida como ser histórico, cultural e social, e a infância “se refere a uma determinada etapa da vida da pessoa”, conforme aponta Heywood (2001, p.22).

De acordo com Áries (1981), na Idade Média, a infância era reduzida apenas ao momento em que a criança não conseguia viver sozinha, mas, sim, um ser frágil e que, conseqüentemente, necessitava do outro. Logo que ela começava a se desenvolver fisicamente, já era inserida no mundo dos adultos, mostrando que, de forma geral, não se existia a consciência da particularidade infantil.

A indiferença pela infância era evidente nos trajes usados por elas, que se assemelhavam a de adultos. Diferente de hoje, a vestimenta era incômoda, pouco confortável, impedia que ficassem à vontade para brincar e se divertir, tirando essa característica básica do mundo infantil. “Assim que a criança deixava os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que era enrolada em torno do seu corpo, ela era vestida como

homens e mulheres da sua condição”, acordo com Àries (1981, p.59). Nada no traje medieval separava a criança do adulto.

Ariés (1981, p. 163), traz outro aspecto que expressava o descaso com o sentimento de infância, que era a igualdade existente nos jogos e brincadeiras entre adultos e crianças. Não existia uma separação como hoje, os mesmos jogos eram comuns a ambos. Ao término da primeira infância, considerada até os seis anos, os pequeninos já eram introduzidos aos jogos de azar, cartas, aprendendo até mesmo a caçar, usar armas. Não existiam representações coletivas que as crianças não tivessem seu lugar, se pequenas demais, estariam com mulheres que cuidavam delas, se não, estariam trabalhando como aprendizes, servindo como pajens de um cavaleiro ou estando em um ateliê. (ARIÉS, 1981, p. 145).

Até mesmo na arte medieval, essa indeterminação de idade poderia ser vista. As pinturas dessa época, até por volta do século XII, descreviam crianças bem pequenas com corpo de um adulto, até mesmo com as musculaturas bem desenvolvidas. Miniaturas otonianas do século XI nos dão uma visão disso, quando o artista impunha os corpos das crianças, um sentido muito distante à realidade. Como disse Postman (2011, p.32), “as pinturas coerentemente retratavam as crianças como adultos em miniatura”.

Um cenário que era comum naquela época era o alto índice de mortalidade infantil, isso se dava por causa da falta de cuidados básicos e de higiene. Mas algo ainda mais surpreendente era a indiferença com relação a esse fato. A ideia, então, era ter muitos filhos para que dois ou três talvez sobrevivessem. Um relato trazido por Áries expressa bem essa ideia:

No século XVIII, em *Le Caquet de L'accouchée*, vemos uma vizinha, mulher de um relator, tranquilizar assim uma mulher inquieta, mãe de cinco “pestes”, e que acabara de dar à luz: “Antes que eles te possam causar muitos problemas, tu terás perdido metade, e quem sabe todos. Estranho consolo!”. (ÀRIES, 1981, p. 47).

Nesse caso, era incentivado às pessoas a não se apegarem tanto a algo que era considerado uma perda eventual, já que “a infância era apenas uma fase sem importância, que não fazia sentido fixar na lembrança”. (ÀRIES, 1981, p. 47). Sentimento que começaria a mudar a partir do século XVII.

No âmbito mundial, conforme Àries (1978), o sentimento de infância começa a ser percebido a partir do século XVII. Nesse momento, no seio familiar, a criança começa a ser “paparicada” sendo vista como objeto de diversão e distração aos olhos dos adultos. No contexto artístico, a personalidade que se admitia existir nas crianças e o sentido poético e familiar que se atribuía à sua particularidade, começa a ser expresso nas obras. Até mesmo na vestimenta dos pequenos, notamos a grande mudança, onde agora, eles tinham um traje especial que se distinguia dos adultos.

Estudiosos mostram que o mesmo descaso acontecia aqui no Brasil, em diversos estados. De acordo com Del Priore (1996), em 1871, no Rio de Janeiro, num contexto de escravidão, os filhos das escravas foram declarados livres, com a Lei do Ventre Livre aprovada. Assim, as crianças ficariam em poder e sob autoridade dos senhores de suas mães, os quais seriam obrigados a criá-los e tratá-los até a idade de oito anos. Ao chegar essa idade, o senhor poderia escolher se desejaria continuar a usar dos serviços do menor até que fizesse vinte e um anos ou se entregaria ele ao estado, recebendo uma indenização. Se o senhor desse a criança ao estado, ou se esta fosse abandonada, o governo a encaminharia para estabelecimentos públicos ou associações por ele autorizadas, e assim essas instituições agora tinham o direito de explorar seus serviços até vinte e um anos.

Um estudo realizado mostrou que a maioria dos proprietários preferia continuar a utilizar os serviços dos filhos das escravas, tanto que “a venda dos ingênuos continuou até 1884”, demonstrando que os “senhores não encaravam essas crianças de forma muito diferente de como viam seus escravos.” (DEL PRIORE, 1996, p. 66). Quando mais novos, elas brincavam na casa de seu senhor ou estavam junto de suas mães nas tarefas do cotidiano. Quando muito novos para correr, os meninos eram amarrados nas costas de suas mães por panos.

Até os três anos de idade, os filhos de escravas deveriam permanecer com suas mães, mas, ultrapassada essa primeira fase da idade infantil, a criança já ia adquirir certa autonomia, que marcaria uma virada na sua vida. O curto período dos três aos sete anos, na vida da criança, é um período de iniciação aos comportamentos sociais tanto com a sociedade dos seus senhores como com a

comunidade escrava. Nessa idade, ela começará a prestar serviços regulares, como mensageiro, carregador de encomendas ou pajem, e também perceberá o que são os castigos corporais. (DEL PRIORE, 1996)

Havia, também, um grande abandono de crianças, por parte de pessoas pobres que não tinham recursos para criar seus filhos, por mulheres de elite que não podiam assumir filhos ilegítimos e, também, por senhores que abandonavam as crianças escravas e alugavam essas mães que agora não tinham mais filhos, como amas de leite. (Del Priore, 1996, p. 67) Tanto que nesse mesmo período, em 1738, foi fundada, através de doações na Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, a Roda de Expostos. A roda era um dispositivo cilíndrico, dividido em duas partes, que tinha um lado virado para rua e o outro para o interior da Casa. Uma ama-rodeira, de dia e de noite, vigiava a entrega das crianças.

A Roda dos Expostos foi uma instituição que existiu [...] em Portugal e foi trazida para o Brasil no século XVIII. Os governantes a criavam com o objetivo de salvar a vida de recém-nascidos abandonados, para encaminhá-los depois para trabalhos produtivos e forçados. Foi uma das iniciativas sociais de orientar a população pobre no sentido de transformá-la em classe trabalhadora [...]. (DEL PRIORE, 1996, p.99)

As crianças que eram levadas para essa Casa passavam de um a dois meses, e as que sobrevivessem, algo difícil, visto que “a taxa de mortalidade infantil oscilava em torno de 50% a 70%”, eram levadas a criadeiras, pagas pela Santa Casa, devendo permanecer com essas mulheres até os sete anos. A partir daí, elas “eram encaminhadas a famílias adotivas ou, no caso dos meninos, ao Arsenal da Marinha, e no caso de meninas, ao Recolhimento das Órfãs”. (DEL PRIORE, 1996, p.67) Em todos esses casos, as crianças deveriam “trabalhar gratuitamente durante sete anos, em troca de teto e alimentação”, conforme aponta Del Priore (1996, p.67). Depois disso, poderiam ter um emprego com remuneração.

Em outro contexto, agora nas fábricas em São Paulo, num período capitalista, em meados de 1870, crianças eram levadas precocemente para trabalhar nas indústrias. Para a vantagem dos empresários, elas recebiam salários irrisórios ou, se estivessem na condição de aprendiz, nem sequer recebiam remuneração, ampliando o lucro do empresariado. (DEL PRIORE, 1996, p. 113) E não seria difícil para os pequeninos realizarem o serviço, porque, com as maquinarias, eles poderiam produzir tanto quanto os adultos. Por isso, cada vez mais, seus serviços eram

solicitados, até mesmo por meios de comunicação, como mostra esse anúncio publicado no jornal *A Província de S. Paulo* em agosto de 1875, sob o título “Aprendizes”: “Na rua de S. Bento nº 85 admitem-se meninos de 10 anos para cima, para aprenderem o ofício de empalhador e envernizador e marceneiro.” (DEL PRIORE, 1996, p. 114)

Até em 1912, era bastante expressivo o uso da mão de obra menor na indústria, principalmente têxtil. Pesquisas dizem que “os menores representam pouco mais de 30% do total de operários nas fábricas na capital de São Paulo. Em 1919, o mesmo departamento constata que os menores correspondem a cerca de 40% do total de mão de obra empregada” De acordo com Del Priore (1996, p. 114).

Juntamente com o trabalho, vêm também os acidentes que ocorriam, atingindo muitas crianças, como mostra este relato no jornal *O Estado de São Paulo* publicado em 15 de maio de 1913, página 6:

Na manhã de ontem, pouco depois das 7 horas, deu-se um terrível desastre na fábrica de tecidos Pinotti & Gamba, no Cabuci, onde uma desventurada menina, ali empregada, teve um braço despedaçado por uma máquina. (DEL PRIORE, 1996, p. 115)

Assim como afirma Del Piore (1996), isso mostrava a necessidade de uma regulamentação do trabalho infantil, para que tais acidentes fossem evitados, já que 40% dos acidentes ocorridos nas fábricas aconteciam com pessoas de 10 a 20 anos. De 1911 a 1917, novos artigos foram estabelecidos no Decreto Estadual de São Paulo, onde regularizavam o trabalho infantil, estabelecendo, agora, uma idade mínima para a entrada do menor nas indústrias, também especificando o trabalho que realizaria de acordo com sua idade. Muito embora tenham sido criadas novas leis, havia pouca ou nenhuma fiscalização nas fábricas ou oficinas, isso pode ser comprovado, pelo que lemos:

No início do século XX, os menores ainda estão plenamente incorporados ao processo produtivos e são vítimas frequentes de acidentes de trabalho nos estabelecimentos industriais, inclusive em oficinas de pequeno porte, acidentes cuja gravidade a morte do pequeno operário ou o ferimento irremediável permitem constatar o imediato (DEL PRIORE, 1996, p. 119).

Notamos que, ao menor, ainda eram atribuídas diversas funções, não importando os perigos de tal serviço ou a inexperiência da criança com relação ao trabalho, e, pior ainda, nem mesmo eram observadas condições mínimas de segurança. Por exemplo, aquele menor que fazia a limpeza das máquinas, o fazia

sem que interrompesse a produção, o que acarretaria em maior probabilidade de acidentes. (Del Priore, 1996, p. 119)

A situação da criança e a preocupação com a mesma começará a mudar com a Constituição de 1934, que “proibirá o trabalho para crianças menores de 14 anos, o trabalho noturno para menores de 16 e, nas indústrias insalubres, aos menores de 18 anos”. (DEL PRIORE, 1996, p.148) Nos anos seguintes, continuamos a notar o interesse pelo menor, quando em 1969, a “Emenda Constitucional traz a obrigatoriedade do ensino primário público àqueles entre 7 e 14 anos”. E, por fim, na Constituição de 1988, a idade mínima para trabalhar é 14 anos, mas agora essas crianças “teriam garantias trabalhistas e previdenciárias, igualdade na relação processual”, tudo isso garantido pela lei, de acordo com Del Priore (1996, p. 148)

Dentro desse contexto de trabalho das fábricas, aonde tanto as mães, os pais e até mesmo as crianças iam trabalhar, aquelas que tinham filhos menores, não tinham com quem deixá-los, então, como afirma Paschoal e Machado (2009, p. 80), elas utilizavam os serviços das “mães mercenárias, que não trabalhavam nas fábricas, mas vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres”.

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria [...] (RIZZO, 2003, p. 31 apud PACHOAL; MACHADO, 2009, p. 80)

Infelizmente, as famílias pobres se preocupavam em sobreviver, para isso era necessário o trabalho, deixando-as assim sem muitas opções do que fazer ou aonde deixar seus filhos menores, que não poderiam ir para as fábricas junto com suas mães. E em certo sentido, isso foi aprovado pela sociedade, já que quando as crianças ficavam com essas mães mercenárias, não eram abandonadas nas ruas. (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80). Foi a partir dessa necessidade, que se começou a pensar em instituições para cuidar de crianças.

De acordo com Paschoal e Machado (2009), tanto no Brasil, quanto em outros países como nos Estados Unidos e Europa, essas primeiras instituições infantis criadas, tinha por objetivo assistir os filhos das mães trabalhadoras, proporcionando

alimentação, cuidados físicos e higiene. Porém, algumas dessas instituições também se preocupavam com a educação, fornecendo o ensino de trabalhos manuais, boas maneiras, e até mesmo ajudando a criança a desenvolver na leitura e na escrita.

Ao longo das décadas, o número dessas instituições começou a aumentar. Segundo Oliveira (1992), os próprios donos das fábricas começaram a criar creches, escolas maternas e jardins de infância, para que as mães trabalhadoras pudessem produzir mais, já que estariam mais satisfeitas. Com o aumento da industrialização, a demanda pelos serviços de tais instituições, também aumentou, e a partir daí vários conflitos e movimentos trouxeram essas grandes conquistas.

Os movimentos feministas que partiram dos Estados Unidos tiveram papel especial na revisão do significado das instituições de atendimento à criança, porque as feministas mudaram seu enfoque, defendendo a ideia de que tanto as creches como as pré-escolas deveriam atender a todas as mulheres, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica. O resultado desse movimento culminou no aumento do número de instituições mantidas e geridas pelo poder público (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.84).

Daí com a preocupação de atendimento para todas as crianças, não importando a sua classe social, começa o processo de regulamentar por meio de leis o trabalho nessas instituições. Assim, foi produzida a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208, o inciso IV diz: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988). Além disso, dois anos depois foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente, e em 1996, a Lei de Diretrizes e Base, que define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição. (PASCHOAL; MACHADO, 2009)

Como vimos, nem sempre a infância foi valorizada, tanto no mundo, como em cidades brasileiras. Mas é pensando nesse contexto, que buscamos compreender, como as crianças são vistas hoje no meio escolar, e quais as expectativas dos educadores sobre elas. Para isso, traremos a opinião de vários autores sobre as características infantis e as concepções sobre o “aluno ideal”.

2.2 – Discussão teórico-metodológica de concepções de criança ideal e real no contexto escolar

A infância é um direito inerente a toda criança. E como as crianças, em sua maioria, a partir de seis anos, estão constituídas no âmbito escolar, conforme explicita a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), 1996, artigo 32, que mostra que o ensino fundamental é obrigatório, iniciando-se aos seis anos de idade e tendo por objetivo a formação básica do cidadão, é necessário que a escola permita que elas se apropriem livremente, ou seja, permitam que as crianças demonstrem de comportamentos naturais relacionados à sua idade.

A infância passa a ser vista como um tempo em si, tempo de brincar, jogar, sorrir, chorar, sonhar, desenhar, colorir [...] Ou seja, um tempo que incorpora tudo o que a criança é e faz nesse período de sua vida, um tempo em que ela vive como sujeito de direitos. (CARVALHO, 2011, p. 2)

Tais características de infância estão presentes nos alunos que estão dentro das salas de aula. De forma geral, eles apresentam esses comportamentos e isso é significativo em suas vidas, fazendo parte da sua história. Além disso, expressamos sua necessidade para o progresso das crianças. Pesquisas apontam para a importância dessas atividades no desenvolvimento infantil. Santos (2011) apud Moraes (2013), por exemplo, realça a contribuição do brincar, a partir de várias ciências.

Dentro do campo filosófico, o brincar é visto como um mecanismo para contrapor à racionalidade. A expressão lúdica terá a capacidade de unir razão e emoção, conhecimento e sonho, ajudando assim o ser humano a ser mais completo e pleno. Do ponto de vista sociológico, a brincadeira é tida como a inserção da criança na sociedade, porque é brincando que a criança assimila crenças, costumes, regras, hábitos do meio que ela vive.

Na psicologia, o brincar está presente no desenvolvimento da criança nas diferentes formas e modificações de seu comportamento; porque na formação da personalidade, nas motivações, necessidades, emoções, valores, as interações criança/família e criança/sociedade, estão associadas aos efeitos do brincar. O seguimento psicoterapêutico se utiliza dessa prática para entender a criança nos

seus processos de crescimento e de remoção dos bloqueios do desenvolvimento, que se tornam evidentes.

Na pedagogia o brincar tem-se revelado como estratégia poderosa para o aprendizado, constituindo-se numa peça importantíssima na formação da personalidade, nos domínios da inteligência, na evolução do pensamento e de todas as funções mentais superiores, transformando-se num meio viável para a construção do conhecimento. (SANTOS, 2011, p.112-115 apud MORAES, 2013).

Percebemos assim que através do brincar a criança evolui e progride na aprendizagem, sendo assim, todas as escolas deveriam usar a brincadeira como um recurso pedagógico, dando valor a todos os aspectos da ludicidade em sala de aula.

Notamos também que um aspecto fundamental a toda criança é o seu desenvolvimento social. E é na escola que muitos pais esperam que seus filhos avancem nesse processo, por isso, os educadores devem ter em mente de que o papel da escola é auxiliar para que esse desenvolvimento ocorra a partir, também, de suas práticas pedagógicas. Um dos melhores momentos para isso é a recreação, onde os alunos participam de atividades descontraídas, autônomas e prazerosas.

[...] a brincadeira pode ser considerada uma forma de comunicação com os outros e com o mundo. Onde o indivíduo forma conceitos, ideias, estabelecendo relações, se socializando e interagindo com os demais participantes do jogo e da brincadeira. (LONGO ET AL., 2009, p. 6)

Também, no horário de aula, podem ser abertos espaços para que as crianças conversem, dialoguem, expressem suas opiniões, principalmente umas com as outras. De acordo com Faria (2005),

os espaços para isso devem permitir também a realização de individuais, em pequenos e grandes grupos, com e sem adulto (s); atividades de concentração, de folia, de fantasia; atividades para o movimento de todo o tipo, propiciando a emersão de todas as dimensões humanas. (FARIA, 2005, p. 79).

Mas isso tem acontecido nas escolas? Vemos que na maior parte do tempo, em algumas instituições, as crianças passam sentadas, ouvindo seu professor; o único momento para lazer ou um aprendizado mais espontâneo, realmente são os poucos minutos de recreio. E o que dizer daqueles que não obedecem ao professor em algum momento da aula? Já logo perdem a oportunidade de brincar, e deverão ficar sentados na sala, pensando no que fizeram. (NEVES, 2005)

Parece, então, que alguns educadores, talvez não levem em conta a importância da infância para a vida das crianças, visto que os discursos de algumas escolas se baseiam, em sua maioria, em um modo sutil de “adequar” a criança aos modelos de conduta ditados pela escola. Assim, os corpos das crianças são:

[...] silenciados por práticas autoritárias; corpos contidos em uniformes, presos em formas, em carteiras, em horários e normas, impedidos de se movimentar na sala de aula, impedidos até de ir ao banheiro quando sentem necessidade [...] (GARCIA, 2002, p. 15)

De acordo com Strazzacappa (2001), a representação do “bom aluno” que a escola tem como ideal é a “criança comportada”, ou seja, crianças que permanecem quietas, sentadas em suas carteiras enfileiradas e que são produtivas. Por isso, hoje, notamos a constante frustração dos professores que reclamam da indisciplina dos alunos e a sua dificuldade em lidar com esses alunos reais que estão nas escolas. Por isso, muitos professores:

Cria métodos e motivos para vigiar e restringir os movimentos, as falas, os saberes, a cultura e até os pensamentos das crianças, estabelece sistemas de recompensas para os que se deixam enquadrar e pune os que rejeitam, burlam e resistem aos ideais disciplinares (MACHADO; PEREIRA; RODRIGUES, 2010, p. 39).

Não queremos dizer aqui que a criança deve fazer tudo o que quer, na hora que quer. Mas reconhecemos a importância de se ajustar o ensino às singularidades infantis, inclusive priorizando atividades que articulem o ensino dos diferentes objetos de conhecimento às dimensões do brincar, da ludicidade. Mas nos opomos aqui, ao ser manipulado, baseado em nossas preferências pessoais e para nossa comodidade: o aluno que faz tudo o que o professor deseja, não-questionador e que fica horas a fio sentado, sem reclamar. Por isso, a necessidade do equilíbrio na sala de aula e da conscientização do professor nesse sentido.

Não devemos nos permitir ter uma ideia errada das crianças que trabalhamos. Não devemos idealizá-las, nem esperar que sejam algo que não está na sua natureza ser. Por isso, trazemos um belo pensamento de Rousseau:

Quem de vós não teve alguma vez saudade dessa época em que o riso está sempre nos lábios, e a alma está sempre em paz? Por que quereis retirar desses pequenos inocentes o gozo de um tempo tão curto que se lhes foge, e que quereis encher de amargura e de dores esses anos tão velozes, que não mais voltarão para vós? Não fabriqueis remorsos para vós mesmos retirando os poucos instantes que a natureza lhes dá. (ROUSSEAU, 1979, p. 73).

Outro aspecto que não podemos deixar de mencionar tem a ver com as expectativas dos professores com relação aos seus alunos. Essa expectativa pode afetar o desempenho dos alunos?

O estudo realizado por Bzuneck (2001) sobre as crenças de auto-eficácia dos professores, afirma que

(...) os alunos que reagem positivamente levam seus professores a acreditarem mais em suas capacidades, motivando-os a continuar planejando e propondo novos e excelentes desafios à classe. Já uma turma não responsiva, faz o professor se questionar se realmente possui competências necessárias para o ensino, o que representa dúvidas sobre a sua auto-eficácia (p.125).

Isso nos permite dizer que os professores podem construir melhores expectativas sobre os seus alunos quando estes reagem da maneira esperada por ele. “De certa forma, o educador prevê um determinado comportamento como sendo o ideal e espera que os alunos se aproximem ao máximo do que foi pré-determinado”. (CORDEIRO; DONADUZZI, 2004, p. 8)

Em pesquisa realizada por Oliveira (2004), houve o acompanhamento, ao longo de um semestre letivo, da prática de nove professoras que atuavam na rede municipal de ensino de Recife. Foram três escolas envolvidas, três professoras de cada instituição, dos três anos do ciclo I. O objetivo era apreender se havia progressão dos saberes de língua portuguesa entre os anos do primeiro ciclo de escolarização. Dentre os aspectos investigados, buscamos analisar se havia (ou não) o tratamento da diversidade das aprendizagens.

Sobre esse assunto, ressaltamos, numa turma de primeiro ano, a explícita preferência da docente em relação a um grupo de alunos. Ele “justificava” o sucesso de sua prática. Numa das aulas, a professora fez uma pergunta a uma aluna, entretanto, ela não soube responder. A docente ficou nitidamente frustrada, visto que se tratava de sua “melhor aluna”. Esse exemplo ilustra um pouco do que vimos discutindo a respeito do aluno idealizado pelo professor.

Baseado nesse contexto, o presente trabalho visa analisar a concepção do educador sobre o aluno ideal. Será que as expectativas e a ideia de ter um aluno ideal podem afetar a atitude e o ensino do professor em sala de aula? Qual é o aluno ideal, na opinião de educadores da educação infantil? Quais os

comportamentos esperados pelos professores? A pesquisa feita terá como objetivo levantar dados para essas questões pertinentes.

3. METODOLOGIA

Esse estudo buscou analisar as concepções de aluno ideal por parte de uma docente que atuava, em 2016, na educação infantil de uma escola particular situada no Cruzeiro - Distrito Federal, com crianças de cinco anos.

Para isso, priorizamos algumas questões: na ótica do professor, o que é o aluno ideal? Que características possuem? Essa expectativa de ter “alunos ideais” dentro da sala influencia sua maneira de ensinar e tratar os alunos reais que, de fato, estão nas salas de aula? O aluno considerado ideal, na concepção do professor, é realmente o melhor dentro da classe?

Optamos por uma pesquisa de cunho qualitativo, pois de acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Assim foi realizada uma entrevista semiestruturada com a professora regente de uma turma de Jardim II com o objetivo de entender suas concepções acerca do “aluno ideal”. Acompanhamos a prática dessa docente e, para esse estudo, recorremos a 10 relatos de observações realizadas no segundo semestre de 2016. O objetivo foi apreender, na prática, o tratamento didático dado aos aprendizes em sala de aula. Já na educação infantil, era possível verificar tratamentos didáticos diferenciados em sala de aula?

3.1 - Caracterização da escola pesquisada

A escola pesquisada era da rede particular de ensino e ofertava Educação Infantil. Atendia alunos do Maternal I e II e Jardim I e II. Foi fundada em 1º de dezembro de 1981 com a finalidade de prestar serviços Educacionais, e, com isso, alcançar a demanda de pré-escola na comunidade local. Na ocasião do estudo, integrava 150 alunos, funcionando com dois turnos: Matutino e Vespertino. A turma que foi observada era do Jardim II, matutino. Contava com 12 alunos, sendo 9 meninos e 3 meninas.

As instalações da escola eram adaptadas por se tratar de uma área residencial, sendo: 06 salas de aula, 01 secretaria, 01 sala multiuso com 06 computadores, 01 cozinha, área livre para recreação com brinquedos. A equipe escolar era composta por 01 diretora habilitada em Pedagogia, Administração Escolar e Coordenação Pedagógica, 01 mantenedora, ou seja, a dona da escola, 11 professores com habilitação em Pedagogia ou Normal Superior com experiência, 04 auxiliares de classe, 03 auxiliares de serviços gerais e 01 auxiliar administrativo.

A escola utilizava uma metodologia eclética, seguindo princípios do método Montessoriano associado com os ensinamentos de Piaget. Não adotavam um método específico, pois acreditavam que todos os métodos eram válidos, desde que a criança seja colocada em primeiro plano. As atividades eram praticadas pelos alunos com a ajuda do professor de acordo com o desenvolvimento da turma sob orientação da direção da escola e com as sugestões dos pais que colaboram no processo de ensino e aprendizagem escolar.

A gestão administrativa e pedagógica era exercida de forma “democrática, integrada e cooperativa, com a participação de uma equipe técnica-pedagógica, administrativa, privilegiando o trabalho de equipe e buscando o cumprimento pleno do compromisso coletivo de ensinar e educar.” (Proposta pedagógica, 2016, p. 4)¹

O acompanhamento e a avaliação do aluno eram feitos através de observações registradas em ficha de avaliação individual, a qual era representada aos pais em reuniões pedagógicas promovidas a cada bimestre. A tarefa do educador era observar o comportamento, as atitudes e habilidades das crianças em suas atividades, a fim de verificar os avanços no aprendizado em cada componente curricular. (Proposta pedagógica, 2016).

3.2- Perfis profissional e acadêmico da professora contribuinte com a pesquisa

A Professora acompanhada se formou em Pedagogia na faculdade Unopar, na Asa Norte - DF, começou a dar aula em 1996 e continua até hoje. Fez

¹ A proposta pedagógica é um documento fornecido pela escola em questão, porém não se refere ao Projeto Político e Pedagógico (PPP).

especialização em Psicopedagogia e Orientação Educacional. Dentro desse período, a educadora trabalhou em várias escolas públicas, dando aula do Jardim I até o quarto ano do ensino fundamental. Na escola particular, ela só trabalhou com educação infantil, dando aula para crianças de Maternal, e Jardim I, II e III (hoje, 1º ano do ensino fundamental).

Ela trabalhava por contrato temporário em escolas públicas, mas parou quando, em apenas um ano, passou por 10 escolas diferentes. Ficou três anos sem trabalhar, mas voltou quando recebeu uma proposta para atuar em escola particular de educação infantil. Nessa escola atual, entrou em 2011, trabalhando meio período e, na ocasião da pesquisa, em período integral.

3.3 - Instrumentos e procedimentos metodológicos

No aspecto qualitativo da pesquisa, realizamos uma observação participante. Segundo Moreira (2002, p. 52), esse tipo de observação é “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”. Sendo assim, na minha observação de campo, pude participar diretamente das aulas dadas pela professora, interagindo com os alunos na hora das atividades, quando eu auxiliava a professora ao ajudar as crianças na realização das tarefas, estando atenta às falas delas e da educadora. Para utilizar o material nessa pesquisa, fiz o registro de dez relatos diários das aulas.

Com a educadora, fizemos uma entrevista semi-estruturada. De acordo com Oliveira (2008, p. 12) as vantagens desse tipo de entrevista, é que “há o momento das perguntas anteriormente determinadas [...] Caso haja necessidade, o pesquisador pode acrescentar uma questão não prevista, dependendo das respostas dos respondentes”. E isso foi bem utilizado no caso com a educadora, pois, como nos interessamos em saber a opinião dela em vários aspectos da sua prática escolar, tivemos a oportunidade de fazer mais perguntas para que houvesse um detalhamento maior do seu relato.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS

No presente capítulo, traremos a descrição dos dados, coletados a partir da observação de campo e da entrevista feita com a educadora do Jardim II, de uma escola particular, do cruzeiro- DF e faremos uma discussão dos resultados, relacionando a pesquisa de campo juntamente com o aporte teórico eleito neste trabalho.

4.1 Conceito e características de infância do ponto de vista da professora

Para a educadora, falar de infância nos remete automaticamente à ideia de criança, por isso, destacou como características dessa importante fase: a “alegria, brincadeira, descontração, desejo de brincar o tempo inteiro”. (Entrevista, p. 4). Também destacou sentimentos, tais como: amor, sinceridade, companheirismo, carinho. Conceito que se aproxima do defendido por Carvalho (2011 p.02) ao dizer que “a infância passa a ser vista como um tempo em si, tempo de brincar, jogar, sorrir, chorar, sonhar, desenhar, colorir”. Ainda de acordo com a professora

Pelas crianças, elas brincariam o tempo inteiro, querem gastar as energias, elas querem o tempo todo estar livres para fazer o que querem. Mas com jeitinho, a gente consegue fazer com que elas entendam, que, além das brincadeiras, além desse momento que elas querem passar o tempo todo brincando, elas precisam, também, se dedicar para aprender (Entrevista, p. 04)

Isso nos mostra que as características infantis estão relacionadas não só com sentimentos e comportamentos, principalmente relacionados à brincadeira, mas, também, a aspectos importantes que são bem utilizados em sala de aula, tais como: a curiosidade, desejo de aprender coisas novas. A professora destacou isso ao dizer que, nesse momento, quando percebe nos alunos tais comportamentos, “costuma falar para os pais, quando eles despertam essa curiosidade, esse desejo em aprender, é o momento certo que eles começam a se desenvolver na leitura, na escrita”. (Entrevista, p. 04)

Isso nos mostra o quanto o conceito de infância mudou ao longo do tempo. Como apresentamos no aporte teórico desse presente trabalho, a infância nem sempre foi percebida nos séculos passados. Antigamente a criança era vista como

um mini adulto, usando as mesmas roupas e até mesmo sendo ensinadas a jogar os mesmos jogos dos adultos.

Essa particularidade da infância não era valorizada, nem os comportamentos infantis tidos como importantes. Assim como nos mostra Áries (1981) a infância era reduzida apenas ao momento em que a criança não conseguia viver sozinha.

No que se refere ao tratamento das especificidades da infância no contexto da sala de aula, ressaltamos que é muito importante que a escola permita que às crianças que demonstrem comportamentos naturais a sua idade, visto que elas estão, desde bem cedo, inseridas neste contexto. Pesquisas como a de Santos (2011), mostram que tais características são importantes para o desenvolvimento infantil.

A brincadeira, por exemplo, é tida como a inserção da criança na sociedade, porque, nesse momento, ela assimila crenças, costumes, regras. Além disso, passa a ser vista como uma estratégia poderosa para o aprendizado do aluno, tanto que, cada vez mais, ouvimos falar dos recursos lúdicos que são utilizados em sala, visando contribuir no processo educacional e no desenvolvimento da criança.

A professora afirmou ser normal da faixa etária, o aluno demonstrar esses aspectos da infância, apontando que “é impossível uma criança ficar na sala de aula sem querer brincar, é impossível ele não perder a concentração”. Porém, logo que realçou isso, já ressaltou que o professor, nesse momento, deve ensinar os limites, para que a criança saiba o que fazer e o que não fazer em cada momento do dia. Isso nos mostra que a educadora não percebe esses momentos de brincadeira como relacionados à aprendizagem escolar, pois nesse caso ela quer fazer a criança parar de brincar para que possa aprender.

Assim, do ponto de vista dela, o educador tem que pensar em várias estratégias para controlar os alunos na hora que for necessário. Destacou que todos precisam pensar:

O que eu faço para melhorar a desconcentração desse aluno? Para puxar a atenção dele para mim? Para que ele fique com a atenção voltada para mim? O que eu faço para atrair esse aluno? (Entrevista, p. 05).

Dentro dessas características de infância, relacionaremos a seguir o conceito de aluno ideal que a professora traz e as implicações que isso traz no âmbito escolar.

4.2 – Concepções da educadora acerca do “aluno ideal”

Na entrevista realizada com a professora, ficou clara a sua concepção de aluno ideal e quais as características fundamentais de tal criança. No relato, ela mencionou as dificuldades que existem, na contemporaneidade, em sala de aula, já que a maior parte dos alunos parece não apresentar limites ou, mesmo, o respeito pelos colegas e professores. Por isso, afirmou que esses dois aspectos são imprescindíveis no aluno ideal. Segundo a docente, a criança tem que “entender o que ela pode e o que ela não pode fazer, que na escola existem regras que ela precisa entender, regras que são trabalhadas [...] no dia a dia das crianças”. (Entrevista, p. 1)

Para a educadora, a criança ideal entende que existe um tempo para tudo: para ela brincar, conversar, lanchar, fazer silêncio, ouvir, momento para realizar as atividades. Afirmou, ainda, que a compreensão do funcionamento da escola, das regras; irá refletir no aprendizado dela, pois, como está sempre atenta aos comandos da professora e realiza as atividades na hora correta, com certeza vai ter um melhor desenvolvimento com relação ao conteúdo que está sendo trabalhado.

Esse conceito corrobora com Strazzacappa (2001), visto que a representação do “bom aluno” que a escola tem como ideal é a “criança comportada”, ou seja, crianças que permanecem quietas, sentadas em suas carteiras enfileiradas e que são “produtivas” do ponto de vista do conteúdo ministrado.

No relato da docente, no dia a dia em sala de aula, confirmamos isso. Um dos alunos que, para ela, poderia ser uma representação de aluno ideal, apenas não era por causa do seu comportamento em sala de aula. Na descrição que ela fez desse aprendiz, pontuou que ele era “nota 10 em relação ao desenvolvimento cognitivo. A letra dele era linda, a coordenação motora excelente, muito inteligente, “pegava as coisas no ar”, observava tudo, prestava atenção em tudo”. Porém, “no comportamento, de vez em quando, ultrapassava os limites, de vez em quando, segundo ela, ficava bem agitado.

Isso pode nos fazer refletir que tipos de alunos sonhamos ter em sala. Nesse caso, a criança tem características de um excelente aluno, mas, ainda assim, não

era visto como um educando ideal. Esse aspecto pode até gerar uma insatisfação por parte da professora, esperando que ele seja aquele “aluno perfeito”, quando ele não é. A seguir, destacamos um trecho da 8ª observação em que isso se evidenciou:

Por que você faz isso Pedro? Você é tão inteligente, é caprichoso, sua letrelinha é linda, mas por que você é tão desobediente? Por que você não faz o que eu peço pra você? (8º relato de Observação)

A professora se alegrava com o bom desempenho do aluno, mas ficava frustrada por ele não ter o comportamento que ela esperava. “De certa forma, o educador prevê um determinado comportamento como sendo o ideal e espera que os alunos se aproximem ao máximo do que foi pré-determinado” (CORDEIRO; DONADUZZI, 2004, p. 8).

Outro aluno mencionado como um possível aluno ideal seria o Enzo. Ela se referiu ao aluno da seguinte forma:

é um docinho, muito bem comportado, um amor, não briga com ninguém, não cria confusão com ninguém, respeita a gente, respeita os colegas, é uma criança muito tranquila, nota 10, nota 10 mesmo. E a família, eu não tenho o que reclamar. (Entrevista, p. 08).

A docente comentou que algumas vezes ele já deixou de levar o dever de casa feito, mas, na maioria dos casos, a mãe explicou o que tinha acontecido, deixando até um bilhete na agenda para isso. Daí a satisfação dela ao se remeter a esse educando. Afirmou ter um carinho muito grande por ele. Por isso, mencionou seu nome como um dos dois que poderia ser os ideais na sala de aula.

A seguir, nos deteremos, especificamente, nas expectativas da mestra ao se remeter ao comportamento dos aprendizes.

4.3 Expectativas da docente relacionadas ao comportamento e desempenho dos seus alunos

De acordo com a educadora acompanhada e entrevistada, algo natural a maioria dos professores é a curiosidade que eles sentem com respeito aos seus futuros alunos. Ela mesma afirmou ter grande expectativa, pensando no perfil de seus alunos, se, na ótica dela, vão conseguir se desenvolver da melhor forma, mesmo antes de começar o ano letivo essas expectativas vem a tona.

Algo que aumenta suas expectativas com relação aos futuros alunos é ter certo contato com eles, nas turmas de Jardim I, dentro da escola, cujas salas ficavam de frente para a dela. Ela realçou,

já fico observando os alunos no Jardim I, porque eu to ali de frente trabalhando com eles, de certa forma, eu vou até mesmo me aproximando deles, para que no ano que eles forem meus alunos, não ter aquela dificuldade de adaptação em relação ao professor. (Entrevista, p. 2)

Esse contato é importante para ela, porque permite estar mais bem familiarizada com os alunos e faz com que eles se sintam mais a vontade com ela quando forem de sua turma. Porém, enfatizou que essa expectativa gera muitas preocupações sobre os alunos. Vejamos o que afirmou a esse respeito:

quando eu os vejo lá no Jardim I, que eu vejo que tem aquele que tem muita dificuldade, eu fico pensando: como será que ele vai se desenvolver no Jardim II? Porque a gente está a par da situação deles, das dificuldades, aqueles que têm dificuldade de comportamento, aqueles alunos que tem dificuldade de coordenação motora [...]” (entrevista, p.2)

De acordo com a professora, as próprias docentes comentam como é cada aluno dentro da sala, suas dificuldades, seu comportamento. Elas dizem: “Olha, ano que vem se prepara, porque fulano é muito difícil, fulana tem muita dificuldade em tal coisa” (entrevista, p. 3). Mas essa expectativa que ela tem é por causa do seu desejo de que todos os alunos tenham um bom desenvolvimento, que a turma saia num nível bom, que possam ir para outra escola bem preparados.

Em relação às expectativas e implicações da professora na prática de sala de aula, ela realçou que o correto seria não ter expectativas com relação às crianças, porque isso, na verdade, seria uma forma de (pré)julgá-los, já determinando como eles serão. É como se estivéssemos dizendo: “se ele é assim no Jardim I, também será assim no Jardim II”. (Entrevista, p.3). Só que, mais uma vez, ela ressaltou que isso era quase impossível, porque constantemente estava em contato com eles.

Essa expectativa apresentada pela educadora, segundo ela, pode influenciar sua maneira de ensinar ou, até mesmo, sua atitude ao lidar com os alunos. Eis o que declarou:

essa expectativa pode, sim, influenciar, pode, de certa forma, causar, não sei, uma frustração, pode causar situações difíceis, porque muitas vezes a gente espera algo de determinado aluno, e ele não desenvolve como desenvolvia (Entrevista, p. 3).

Isso pode trazer grandes efeitos em sala de aula. Um deles, apresentado pela professora, seria o próprio questionamento com respeito aos seus métodos de ensino. Comentou que podia acontecer de um aluno se desenvolver muito bem no Jardim I, mas, ao chegar ao Jardim II, ele não ter o mesmo progresso, frustrando essa expectativa. Isso faz com que ela se pergunte: “Nossa, será que sou eu ou minha maneira de ensinar? Será que eu não to sabendo lidar com esse aluno”? A mestra continuou

Por isso que a gente cria expectativas com relação a um aluno e se decepciona lá na frente, aí tem uma frustração, um problema, porque você cria uma expectativa, mas quando você convive com ele é outra coisa, é outra história. A teoria é uma coisa, a prática é outra, completamente diferente (Entrevista, p. 05).

De certo ponto de vista, isso é benéfico, porque motiva o educador a mudar e melhorar seu modo de ensinar, adaptando-se a todos os alunos. Por outro lado, isso pode gerar um desapontamento, quando aquelas crianças que se tem uma expectativa maior, cujo desenvolvimento é melhor, não alcançam as metas alcançadas pela professora.

Mas o contrário também pode acontecer. Talvez ela tenha expectativas negativas a respeito de certo aluno, que não se desenvolveu tão bem no ano anterior, mas, agora, ele começa a se desenvolver, melhorar seu comportamento. Isso tudo porque,

de um ano para o outro a criança amadurece muito, ela cresce, desenvolve. Então às vezes o comportamento que ele tinha no Jardim I, ele não vai apresentar no Jardim II, por isso, seria melhor que a gente não criasse expectativa em relação aos nossos alunos (Entrevista, p. 3).

Até mesmo ao longo do ano, a criança pode mudar. Isso pode acontecer com o apoio da professora juntamente com o trabalho da família. A docente assinalou que parte importante do “aluno ideal” envolve a família.

a família ideal é aquela que dá esse suporte para o aluno em casa, aquela que acompanha de perto mesmo o desenvolvimento dos seus filhos e aquela família que sabe que tem a sua responsabilidade perante aquele aluno e assume essa responsabilidade. (Entrevista, p. 01)

Uma das descrições que ela fez do aluno Mateus mostrou essa mudança:

[...] no início do ano, a gente conversou com a mãe e com o pai, eles entenderam que o Mateus precisava de uma mudança [...] Os pais tomaram essa decisão e fizeram em casa algumas coisas que mostraram pra ele que ele precisava mudar, precisava respeitar, mudar o comportamento [...] ele melhorou demais o comportamento, hoje as dificuldades dele estão dentro do padrão, da faixa etária. (Entrevista, p. 10)

A mestra enfatizou, ainda, que ocorreu uma grande variação na atitude dele devido ao trabalho feito da escola e à família. Então a visão que ela tinha desse aluno mudou ao longo do semestre. Essa atitude de acompanhar e ver o progresso do aluno é extremamente importante principalmente para o professor de educação infantil, pois isso consiste em avaliar o aluno e auxiliá-lo no que foi necessário ao longo do ano.

A observação do cotidiano é fundamental já que o dia a dia das crianças oferecem muitos momentos que exigem que o professor exercite sua capacidade para decidir sobre a melhor maneira de intervir. É interessante observar aspectos como: [...]; suas atitudes ao brincar sozinha ou com os companheiros; por quais temas mais se interessa; entre outras muitas situações nas quais a criança revela seus conhecimentos prévios e aqueles em que será possível alcançar com a mediação do professor. Daí a importância de se desenvolver um olhar observador, de investigação, que permita apreender o aluno em toda a sua riqueza e em todas as suas dimensões singulares. (FARIA; BESSELER, 2014, p. 162).

Esse exemplo mostra a importância do professor não ter uma atitude fechada com relação aos seus alunos, achando que seu comportamento e desenvolvimento inicial serão os mesmos até o final do ano. Isso ilustra a necessidade de não deixar que nossos conceitos prévios sobre as crianças influenciem nossas atitudes em relação a eles e ao ensino.

A seguir, trataremos para a discussão, especificamente, as alternativas didáticas que a professora vinha lançando mão, a fim de que os alunos “não ideais” acompanhassem a turma no propósito idealizado pela mestra.

4.4 Procedimentos didáticos usados pela educadora ao lidar com alunos “não ideais

Na concepção da educadora, o aluno não ideal é aquele que tem dificuldades, tanto no comportamento quanto no desenvolvimento pedagógico (cognitivo).

Para lidar com os aprendizes que não são comportados, ela, ao iniciar a aula, já designa cada lugar que irão sentar e sempre coloca esses alunos perto de sua mesa, pois, assim, conseguia ter um controle maior da turma. Outra estratégia adotada por ela era mostrar que cada ação que eles têm gera uma consequência. Então, quando eles conversavam muito, corriam dentro da sala ou batiam uns nos outros, ela fazia um rostinho triste no quadro e escrevia o nome desses alunos. Isso

significava que, aquele que tinha seu nome escrito no quadro, não iria para o parque brincar. Ele ia ficar na sala com a professora na hora do intervalo.

Para exemplificar isso, traremos o primeiro relato de observação. Nesse dia, a professora chegou a sala e, como de costume, pediu as agendas e o dever de casa de todos os alunos. Uma das crianças estava fora de sala e não queria entrar. Ela se ausentou para buscá-lo e ficou conversando com ele por cerca de três minutos. Nesse período, dois alunos: Davi e Mateus começaram a correr dentro da sala, brincando de luta. Logo que ela entrou em sala e viu o que estavam fazendo, gritou:

Davi!!! Eu deixei você ficar correndo na sala? Você tem que ficar sentado como os outros. Vou colocar uma carinha triste aqui no quadro agora e vou colocar seu nome embaixo. Agora pra você ir pra o parque vai ter que merecer (1º relato de Observação)

Ele logo se sentou e ficou com a cabeça baixa. Ficou comportado até a hora do lanche, mas os alunos ficavam em “pé durante o lanche e brincavam de luta, o tempo todo. Mesmo a professora tendo colocado eles em lados opostos da sala. Nesse momento, a professora se exaltou e mandou eles sentarem e ficarem quietos”. (1º relato de Observação). Nessa situação, a professora já havia usado de estratégias para que eles se comportassem, trocando-os de lugar e colocando seus nomes no quadro.

Já no segundo caso, do aluno que tinha dificuldade de aprendizagem, a professora se utilizou de meios semelhantes, colocando este mais próximo a sua mesa para que pudesse estar mais perto auxiliando-o, tirando dúvidas. Mesmo aqueles que ela conseguia colocar perto de si, na hora da atividade, passava de mesa em mesa para ver se algum aluno não estava dando conta de fazer e, assim, ajuda-lo. Os outros alunos são se preocupavam com essa separação, demonstrando certa parcialidade com alunos que tinham mais dificuldade ou não. A única reclamação nesse sentido era porque eles tinham suas preferências sobre ao lado de quem queriam sentar.

Rodrigo, Mateus, Julia e mariana, sentem aqui perto de mim- Diz a educadora.

Gabrielle comenta:

- Ah não professora, eu queria sentar junto com a mariana.
- Não, ela vai ficar aqui na frente comigo. Senta ao lado do Enzo, Gabi.
- A não. (6º Relato de Observação)

Além disso, dependendo da dificuldade do aluno, a professora disse que conversava com os pais para pedir o apoio deles, para que auxiliassem seus filhos em casa, na realização da atividade escolar. Também procurava mandar atividades extras para acrescentar no desenvolvimento cognitivo dos aprendizes, trabalhando de maneira diferenciada e fazendo um acompanhamento mais próximo a esse aluno.

Mais uma vez notamos a mudança que ocorreu durante os séculos: as primeiras instituições escolares não tinham o caráter pedagógico, deixando de proporcionar esse acompanhamento para o melhor desenvolvimento das crianças. Isso, acreditamos ser um avanço no âmbito educacional, pois a escola agora passou ser vista como um espaço de extrema importância na vida de todos.

4.5- Relação professor-aluno e aluno-aluno dentro do contexto de criança ideal

Como mencionamos, a professora acreditava que sua concepção de aluno ideal podia influenciar no modo como ela lidava com os alunos. Esse aspecto se evidenciou no momento em que enfatizou que os educadores tinham que tomar cuidado, porque sempre tinha aquele aluno mais carinhoso, que chamava mais a atenção do que outros. Mas era necessário esse cuidado para que o docente não deixasse que outros aprendizes percebessem esse sentimento diferenciado. Vejamos o que declarou:

Quando eles percebem que o professor, de certa forma, está tratando diferente, seja por causa do aprendizado ou por causa do comportamento, ou por outro motivo qualquer, entre eles acontece desentendimento, que aí eles começam a criar problema com aquele aluno que está sendo mais defendido pela professora (Entrevista, p.07)

Um dos relatos trazidos pela professora mostrou as consequências do tratamento diferenciado àquele aluno que tinha características mais esperadas ou desejadas por ela. Relatou que tinha “um aluno de tarde que era muito bonzinho, muito bonzinho mesmo, praticamente não conversava, era muito quietinho, muito na dele, e desde o ano passado que era apaixonada por essa criança, porque ele é muito lindo mesmo” (Entrevista p. 07). Ela mencionou, ainda, que, desde o ano anterior, tentava se aproximar desse aluno, mas como ele era muito tímido, não conseguia. Nesse ano que ele passou a ser da turma dela, aos poucos, começou a

se aproximar dela. Quando estava entregando as agendas, se aproximava dele e permitia que ele as entregasse. Quando ia dar as tarefas de casa, “ele vinha de mansinho”, relata ela, e, mais um vez, deixava que ele entregasse os deveres. Porém, com o passar dos dias, a educadora começou a notar que ele estava sempre perto dela, desenhando no quadro. Mas como ele era “muito bonzinho”, não tinha coragem de chamar sua atenção.

Quando outras crianças viam que ele estava desenhando no quadro, vinham também para fazer o mesmo, mas a professora sempre dizia: “não, não. Depois a tia deixa todo mundo brincar” (Entrevista, p.09). Os alunos começaram a perceber que a educadora estava deixando esse aluno fazer as coisas, mas não os outros, e, assim, começaram a reclamar e a dizer: “A tia só gosta dele, a tia só deixa ele desenhar”.

Depois disso, a professora começou, aos poucos, a cortar as liberdades que esse aluno tinha e as outras crianças não. Ela conversava com ele, dizendo que depois ia deixar todos juntos irem ao quadro e brincarem, mas que ele não poderia ficar lá. Isso nos mostrou que não devemos deixar que expectativas ou sentimentos influenciem nosso modo de tratar um aluno, talvez o fazendo de forma diferenciada, porque isso poderá prejudicar tanto ele, quanto os outros.

De acordo com a educadora, todos na comunidade escolar sonhavam com o aluno ideal e isso era confirmado com a fala da diretora dirigida a mim, ao dizer que na escola tinha uma aluna que era ideal, da turma do Jardim I, que era muito inteligente, a letra era linda, a mãe era a melhor possível, bem presente e educada. Isso concretiza as mesmas expectativas apresentadas pela professora, trazendo uma grande semelhança em tal conceito.

Não foi possível realizar uma entrevista com todos os funcionários da escola para apreender suas opiniões, mas, em suas falas, no dia a dia, percebemos que o melhor aluno seria aquele com as características aqui apresentadas na sessão 3.1. Eles sempre reclamavam do aluno que corria, gritava, não fazia tarefa, não obedecia, andava constantemente pela sala de aula, então, certamente, essas não se constituíam em características desejadas e concebidas como fazendo parte de um aluno ideal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A infância é uma etapa importante da vida de uma pessoa. Nela, a criança brinca, pula, chora, sorri, desenha, explora sua curiosidade e conhecimento, expressa seus sentimentos. Tais ações se tornam uma grande contribuição para seu desenvolvimento cognitivo, social, pedagógico.

Porém, a infância nem sempre foi vista assim, mas era considerada uma “fase sem importância” (ÀRIES, 1981, p. 47). Isso se percebia em como as crianças eram tratadas, consideradas como pequenos adultos, e tendo que agir aparentemente como um. Esse conceito só mudou séculos a frente quando a criança começa a ser paparicada, vestida com trajes próprios para sua idade e sua personalidade começou a ser retratada até mesmo nas obras de arte.

Diante do que foi exposto neste trabalho, através de autores por nós eleitos como relevantes para o debate, conseguimos ter uma visão mais ampla acerca de criança e infância. Compreendemos melhor esses conceitos, suas características, sua importância e suas contribuições dentro do contexto educacional.

Essa pesquisa objetivou analisar o olhar do educador sobre o “aluno ideal”, buscando trazer maiores contribuições para as questões: A infância é valorizada em sala de aula? A expectativa do educador sobre seus alunos influencia sua maneira de ensinar e tratar os alunos reais que estão nas salas? Qual o conceito de aluno ideal do ponto de vista da professora? Tais indagações nos impulsionaram a acompanhar a prática da professora, bem como entrevista-la.

A partir das análises, conseguimos ver que houve uma grande mudança sobre o conceito de infância e como a criança vem sendo tratada na contemporaneidade. Os professores parecem estar preocupados com o que acontece com elas em sala, ansiosos em ver seu aprendizado e desenvolvimento. Diante de um campo multifacetado, é possível apreender avanços nesse sentido.

Observando as falas da professora que contribuiu com a pesquisa, ficou evidente que, para ela, o aluno ideal realmente é o melhor aluno da turma, considerando os aspectos cognitivo e comportamental. Porém, aquele que não apresenta esses itens, não é tido como ideal, mesmo se aproximando muito do

esperado por ela. Além disso, ele tinha que, em sua compreensão, ter uma família exemplar também, que acompanhasse o aluno em casa, na realização das atividades. Além disso, estar sempre atenta ao que acontece na escola.

Compreendemos, por meio da realização dessa pesquisa, que essas expectativas influenciam, sim, no modo de tratar os alunos e, até mesmo, a forma como os alunos lidam uns com os outros. Nos relatos, observamos que os aprendizes que eram mais parecidos com o modelo de ideal, eram tratados de forma diferente, sendo privilegiados pela professora. Com isso, os outros alunos da turma começaram a expressar um ciúme e, até mesmo, um comportamento de “rixa” com essa criança. Acreditamos que esse cenário precisa ser refletido pelo professor, na tentativa de criar um clima de interação em sala de aula, não de competitividade.

Um último aspecto a ser dito, não menos importante, é o conceito de criança do ponto de vista da professora. Para ela, infância está diretamente relacionada com a criança e, por isso, suas principais características são: a alegria, a brincadeira e a descontração. Dentro da sala, a educadora explicou que tais comportamentos eram comuns, mas que ela precisava saber controlar para que, na “hora de estudar”, eles ficassem sentados e prestassem atenção.

Desse ponto de vista, notamos que o brincar não fazia parte das estratégias pedagógicas da educadora. Tanto que, vez após vez, ela mencionou os “limites” que as crianças deviam entender que tinha a hora certa para brincar, a hora para correr e a hora para estudar e ficar sentado. Isso diverge do que trouxemos no aporte teórico, onde citamos a importância das características infantis, incluindo a brincadeira, para o desenvolvimento e aprendizado do aluno.

Sabemos que não é fácil o professor estar em sala e aqui não queremos criticar seu trabalho. Mas queremos enfatizar a devida importância de modos diferenciados de fazer, de praticar priorizando o prazer em aprender. O professor pode refletir acerca da heterogeneidade de sua turma e, com base nisso, criar estratégias didáticas e pedagógicas que contemplem esse universo.

Este trabalho contribuiu grandemente para nossa formação no campo da pedagogia, nos ensinando aspectos importantes a serem pensados ao trabalhar em sala de aula. Pudemos ter a experiência de estar em sala de aula, analisando a

prática de uma professora, ter contato com os alunos e com todos os funcionários da escola, o que nos fez perceber, de perto, a realidade de uma escola e de estar dentro da sala de aula, com a grande responsabilidade de contribuir na formação (não só cognitiva) das crianças.

Concluimos realçando a importância do estudo, bem como a ampliação das questões iniciais por nós colocadas, ou seja, pensamos em desenvolver estudos nessa direção, priorizando questões, tais como: será que há diferenças do conceito de “aluno ideal” do ponto de vista de diversos educadores? Será que esse conceito é influenciado pelas experiências anteriores do professor (de formação, de âmbito pessoal, etc)? Portanto, não é o fim, mas um novo ciclo de pesquisa que se abre para nós.

PARTE 3
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Durante toda minha vida, sempre fui grata a todas as pessoas que estiveram ali presentes, permanecendo ao meu lado, me ajudando, me apoiando. Principalmente nessa importante jornada, elas me auxiliaram de todas as formas possíveis. Fizeram-me continuar nessa batalha, mesmo quando estava quase sem forças. Assim termino essa longa caminhada, dizendo que não poderia estar mais feliz por tudo que me foi proporcionado esses anos.

Quanto ao futuro, não sei o que irá acontecer, mas posso garantir que o aprendizado que pude ter confirmou um desejo que eu tinha: ser realmente uma professora. Por tudo o que eu li, estudei e pude conviver na prática dentro de uma sala de aula, expressei minha grande vontade de trabalhar com a educação infantil, área pela qual me apaixonei, desde o primeiro estágio que eu fiz, aos 16 anos.

Porém, nessa importante prática, desejo lembrar todos os dias de tudo o que aprendi. Anseio melhorar cada vez mais, continuar a estudar, tanto na minha própria casa, mais também por fazer mestrado, doutorado. Preciso estar sempre consciente que, como educadora, é necessário sempre o aprimoramento das técnicas de ensino, para que eu possa vir a ajudar todas as crianças que tiver o privilégio de trabalhar.

Que todo o conhecimento, os valores, as experiências, os sonhos, os desejos nunca sejam por mim esquecidos. Que eu use todos os momentos vividos, como exemplos, para que eu possa repetir os acertos e aprender com os erros. Que a humildade nunca se retire do meu coração, e que o amor nunca deixe de nortear minhas práticas de ensino!

REFERÊNCIAS

ÀRIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução por: Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 1981.

Disponível em: <
http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/347615/mod_resource/content/1/Hist%C3%B3ria%20social%20da%20crian%C3%A7a%20e%20da%20fam%C3%ADlia%2C%20Aries.pdf > Acesso em: 10 maio 2016.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BZUNECK, José Aloyseo. **As Crenças de Auto-Eficácia dos Professores**. In: F.F. Sis-to; G.C. Oliveira: & L.D.T. (Org.). (Organizadores) Leituras de Psicologia para Professores.. Petrópolis: Vozes, 2001, v., p. 117-134.

Disponível em: <<http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Bzuneck1.pdf> >

Acesso em: 07 Julho 2016

Congresso Nacional de Educação- 3º Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 4, 2009. LONGO, Paula Fernanda ET AL. O desenvolvimento de Atividades Recreativas e Ludicas para as crianças de uma instituição social a partir de um projeto de graduação, 2009.

Disponível em: <
http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2995_1935.pdf >

Acesso em: 07 Julho 2016

DEL PRIORE, Mary (Coord.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. 176 p. (Coleção caminhos da história)

DONADUZZI, Anelise; UNIVALI, Maria Helena Cordeiro. **Em Busca do aluno ideal: expectativas de professoras de pré-escolar sobre seus alunos**. In: 5º Reunião Anped Sul. 2009

Disponível em: <
[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/05_10_50_EM_BUSCA_DO_ALUNO_IDEAL_EXPECTATIVAS_DE_PROFESSORAS_DE_PRE-](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2004/Painel/Painel/05_10_50_EM_BUSCA_DO_ALUNO_IDEAL_EXPECTATIVAS_DE_PROFESSORAS_DE_PRE-E.pdf)

E.pdf> Acesso em: 07 Julho 2016

ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO. XII ENDIPE, 2004. **Modalidades de interação adotadas na sala de aula e ensino de língua portuguesa no 1º ciclo.** 2004.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da educação infantil.** In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, PALHARES, Marina Silveira (org.). Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

GARCIA, Regina Leite (Org.). **O corpo que fala dentro e fora da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HEYWOOD, Colin. **A History of childhood:** children and childhood in the west from medieval to modern times. Cambridge e Malden: Polity, 2001.

Disponível em:< <http://sites.middlebury.edu/badkids/files/2012/01/Heywood-A-History-of-Childhood.pdf>> Acesso em: 04 Julho 2016

MACHADO, Sandra Maria; PEREIRA, Dulcimar; RODRIGUES, Larissa Ferreira. **A potência do devir-criança na produção de afetos na educação.** Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científicas do Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória, v. 16 n. 2 Jul./dez. 2010, p. 36 – 49.

MAIA, Janaina Nogueira. Concepções de infância e educação infantil: reflexões iniciais. In: IV **Seminário Povos Indígenas e Sustentabilidade:** Saberes tradicionais e formação acadêmica, 2011, Campo Grande/MS. Redes de Saberes, 2011.

Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORAES, Ingrid Merkler. **A Pedagogia do Brincar Intercorrências da ludicidade e da psicomotricidade para o desenvolvimento infantil**. 2012. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012

NASCIMENTO; BRANCHER; OLIVEIRA. **A Construção Social do Conceito de Infância**: uma tentativa de reconstrução historiográfica. Linhas, Florianópolis, v.9, n.1, p.04-18, jan./jun. 2008.

Disponível

em:

<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9h8nfGacY-IJ:www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/download/1394/1191+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 07 Julho 2016

NEVES, Josélia Gomes. O erro construtivo e o castigo na escola. **OEI - Revista Iberoamericana de Educación** - De los lectores. 2005. ISSN: 1681-5653

Disponível

em:

<file:///D:/MEUS%20DOCUMENTOS/Downloads/974Gomes%20(1).PDF>

Acesso em: 07 Julho 2016

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa**: tipos, técnicas e características. 2008. Tese (Doutorando em Letras e Lingüística). Universidade Federal de Alagoas. 2008.

Disponível

em:

<http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_004/artigos/educacao/pdfs/UM%20APANHADO%20TE%20D3RICO-CONCEITUAL.pdf>

Acesso em: 07 Julho 2016

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. **Creches**: Crianças, faz de conta & cia. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 128 p.

PASCHOAL, Jaqueline; MACHADO, Maria. A História da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista **HISTEDBR** On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009.

Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf>
Acesso em: 04 Julho 2016.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Tradução por: Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2006.

Disponível em: < <http://pt.slideshare.net/geanipedrosa/o-desaparecimentodainfncianeilpostman>> Acesso em: 04 Julho 2016.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. *Cad. CEDES* [online]. 2001, vol.21, n.53, pp.69-83. ISSN 0101-3262.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a05v2153.pdf>>

Acesso em: 07 julho 2016.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. 3. ed. São Paulo: DIFEL, 1979. 569 p..

SZYMANSKI, Heloiza. **Ser Criança**: um momento do ser humano. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amalia Faller (Coord.). **Família**: redes, laços e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, PUC-SP, Instituto de Estudos Especiais, 2012. 316 p. ISBN 9788524914133.

APÊNDICE

Roteiro de Entrevista feita com o educador.

- 1- Para você, quais seriam as características de um aluno ideal?
 - 1.1 - O que seriam esses limites dados aos alunos?
- 2- Antes de iniciar o ano letivo, você tem expectativas relacionadas a comportamentos, desempenhos sobre seus futuros alunos?
- 3- Você acha que essas expectativas podem influenciar no seu ensino ou sua atitude ao lidar com os alunos em sala, principalmente com aqueles que não têm as características esperadas?
- 4- Para você, o que é infância? Quais as características da infância?
- 5- Você acha que os alunos em sala de aula devem apresentar essas características/ comportamentos idealizados por você de forma homogênea?
- 6- Quais as alternativas didáticas que você lança mão na sua sala de aula com aqueles alunos que não possuem as características por você idealizadas?
- 7 - Considerando sua concepção de aluno ideal, é possível notar implicações nas relações aluno-aluno? Ou seja, como os alunos se relacionam, a partir dessas diferenças?
- 8 - Você acredita que esse aspecto do “aluno ideal” recebe influência direta da escola? Ou seja, antes de adentrar na sala de aula, há essa representação por parte da escola?
- 9- Com relação aos alunos do Jardim II matutino, tem algum que você classificaria como ideal? Por quê?